



WTO体制とは何か？ —誰のための知的財産権協定か—

嶋田 巧

(大学商学部助教授)

絶滅品種—古典的なマルクス派

(現代の)資本制経済は労働力の(再)商品化つまりは人間をあたかも「モノ」であるかのように扱う傾向を強めている。それに基礎づけられた社会の動きと資本制経済に固有の矛盾や諸問題それ自体の分析・批判に向かおうとする関心が強い。最近では、こうした問題関心を共有する研究者が減る一方のようで、心寂しい限りである。それはともかく、今やほとんど絶滅品種でありながら、残念なことに「天然記念物」として保存の動きすらみられない広い意味で古典的なマルクス派に属している(と思う)。最近では「ヘゲモニー」を重視するグラムシアン・アプローチに親近感を感じている。古典的マルクス派を自称するのはおこがましいので、マルクス原理派・我流派などといっている。マルクス派といっても(私としては、正確には、であるがゆえに)といいたいのであるが、昔も今も「教条派」ではない積もりである。客観的にみてどうなのかは無論わからないが、最先端の民主主義との接合を意識するマルクス派の積もりなのである。

おことわり以下は、私の「研究」(成果は論文その他となって現れる)というよりはむしろ「研究したい」こと、

を、実証しようと試みたのである。

「貿易関連」？知的財産権

現在の研究は、そのことをWTO諸協定のひとつである「貿易関連」知的財産権協定の分析を通じて、より具体的により深く明らかにし、さらに「自由化」と知的財産権の「保護」はいかなる関係にあるのかを問おうとするものである。

いわゆる偽ブランド品の貿易などを別にすれば、特許、商標、著作権などの実質的に知的財産権それ自体がガットの交渉課題となったこと自体が「奇妙な」ことである。知的財産権に関わる諸問題を扱う国際機関として、すでに世界知的所有権機関WIPOが存在していたからである。交渉の結果、北の諸国にほぼ共通する知的財産権制度が、南の側を含めて世界全体に拡大することになった。

その背後にあるのは北の多国籍企業である。たとえば、工業化著しいタイが受理した特許出願5000件余りのうち4400件以上は、日本その他の北の諸国によるものであった(1999年)。一部のNGOなどが、WTOを関連った貿易機関 Wrong Trade Organization・世界のトランスナショナル企業の組織 World Transnational's Organization などと呼んでいるのは、荒唐無稽なこと

いわば構想(妄想?)のようなものである。
グローバル資本主義

資本主義を「世界システム」として捉える方法が一時流行した。このことが示すように、資本制経済はもともと各国経済の単なる寄せ集めではない。「世界システム」論の中身の問題は別にしても、システムということばにはメカニク的な響きがあり、私自身は使わないが、ところどころ1990年代に入るとグローバルゼーションのことばが流行し、投資ファンドの総帥であったジョージ・ソロスの「グローバル資本主義の危機」やロバート・ギルピンの「グローバル資本主義の挑戦」21世紀の世界経済(邦訳タイトルは「グローバル資本主義…危機か繁栄か」なども発行された)。

私の研究対象もひとこといえば、「国際経済」からグローバル資本主義とも称されるようになった一体性・統合化の進んだ現代の世界経済である。ボールドレス経済ともいわれ、国家の「退場」も議論されたが、近代主権国家の役割は依然として巨大であり、一面ではますます強化されてきたともいえる。ダイナミックスに変容する動態的な世界「秩序」の背後にあるのは、各国の政治経済的交渉力であり、力学だからである(と思う)。

ではないことを実証的に示したいと考えている。

私の授業—「貿易論」

主に1年次生を対象とした「貿易論」その他を担当している。といっても貿易の「理論」を教えているわけではないし、私にその能力もない。そうはいっても、リカードのいわゆる比較生産費説(あるいは比較優位論)にまったく触れないわけにもいかない。

ちよつと極論になつてしまふが、ある意味では私の授業の核心は、「自由貿易」を基礎づけ不変の真理ともされる比較生産費説が、現実の世界貿易の動きを分析する上では何の役にも立たないことを語ろうとするところにあるからである。それを、戦後過渡期から現在までの実際の貿易のあり方や南の立場からみることで示そうとしている。

ほとんど必修に近い貿易論の単位を取るために(多くの学生にとってきわめて切実な問題であるが)、正しい(教えられる)知識を覚えるという態度を何とか変えたいと思っているが、難しい。本来もっているはずの好奇心に、火をつけるにはどうすればいいのか。悩むばかりの日々です。

(しまだ たくみ)

認知言語学と 外国語教育

長谷部陽一郎

(大学言語文化教育研究センター専任講師)



認知言語学とは

認知言語学とは、簡単に言えば「ことば」と「こころ」の結び付きを探る学問分野です。70年代後半にレイコフやラネカーといった研究者らによつて提唱され、数々の重要な成果とともに現在まで発展してきました。

認知言語学では「言語の本質は生得的なシステムとしての普遍文法にある」という従来広く信じられてきた仮説に疑問を投げかけ、より経験的な立場からことばの問題に取り組みます。もちろん、ヒトという種に固有の生得的能力が存在することを否定するわけではありません。しかし、言語や文法の雛形がその中にあらかじめ含まれていると無条件に仮定することに反対します。基本的認知能力を持った個々の話者が、環境との関わり合いの中で、表現形式と意味との有機的結合を見出していくプロセスこそ言語の本質があると考えているのです。

認知言語学のこのような思想は、周辺の学問領域との接点を多くもたらします。言語を「閉じたシステム」としてではなく、基本的認知能力という「開かれたシステム」に根ざした派生物とみなすので、表面的な言語形式にとどまることなく、理論的な広がりを持つことができます。

のです。実際、認知言語学における理論的概念の多くは、哲学、心理学、文学といった、「こころ」を主要な分析対象とする他の学問分野においても重要視されています。また、近年では脳科学や計算機科学との関連性も注目されています。

しかし、認知言語学は若い学問であり、応用という面ではまだ十分な成果が出ていないと言えます。特に外国語教育への応用に関しては相当の期待が寄せられていますが、具体的な方法論を提案した研究はまだ少ないようです。ただし、これは認知言語学が外国語教育に対してきほど貢献しないということを意味しているわけではありません。

現在、私は言語文化教育研究センターで同志社大学の外国語教育に携わっていますが、認知言語学において議論されている様々な問題と、外国語の習得プロセスにおいて観察される事象との間には注目すべき共通点があることを実感しています。そこで以下では、まだ整理されていないものの、日々の研究教育活動の中で強く感じていることの一部を「覚え書き」として示してみたいと思います。

外国語教育と認知言語学の接点

外国語を身に付けるためには、語彙や

構文を「学習」することが不可欠です。ここで《学習》と括弧付きで書いたのは、私たちには1歳や2歳の時の自分にもう一度戻って新しい言語を学ぶということができないからです。世界というものを十分経験し、その反映としての概念ネットワークをすでに頭の中に持った大人には、何であれ新しい事柄を完全にボトムアップな形で習得することは不可能なのです。そこで、外国語の学習者にとってのファーストステップは、やはりことばを客観的な知識として学ぶこととなります。

しかし、努力して覚えた語彙や構文を「生きたことば」として機能させるためにはさらなるステップが必要です。それは知識としてのことばを、話者自身の主體的な経験や感覚と結び付けるプロセスです。これを経ない限り、いかなる言語表現も本来の役割を果たすことはできません。認知言語学ではこのような結び付けを「グラウンディング」と呼んでいます。

ことばをグラウンディングするためには、そのことばが意味するものを1人称的に把握できることが前提となります。このことは、外国語でもapple, pencilといった身近で具体的な物を表す語や、not, walkといった身体的行為を表す語

を理解したり使用したりすることがさほど難しくないことから分かります。一方で、時制、仮定、判断、評価などに関する表現を完全に身に付けるといえるのは大変に困難なことです。私たちにとって、事物に新しい名前を付けるのは何でもないことです。新たな「物の理」を理解し、さらにそれによつて世界を捉えなおすというのは決して容易ではありません。

認知言語学では、あらゆる表現の意味をイメージ・スキーマとして表していきます。これは人間のこころの働きにおいて最も基本的で、その存在がもはや疑い得ないレベルの意味要素を用いてことばを分析・記述していくということです。この方法が正しいものであるならば、言語による表現形式の差異は、人間としての共通の意味基盤から、より高次の意味へと至る経路の違いとみなすことができます。それならば言語間でどれだけの差があったとしても、起点が特定されている限り、各経路を論理的に辿っていくことが可能はずです。そして、その成果を外国語教育に取り入れることによって、外国語における「物の理」を、今までより正確かつ自然な形で学習者に示していくことが可能になると考えられます。

もちろん、どれだけ正確なイメージ・スキーマを示したとしても、学習者の中でそれが主體的な経験や感覚と結びつかない限り「生きたことば」とはなりません。そこには客体的対象としての知識と、主体的存在としての経験・感覚という、近くて遠い対立関係が立ちほだかっています。しかし、認知言語学はこの種の対立関係について、一貫して大きな関心を払ってきました。現代科学のいわゆるハード・プロブレムに属する問題ですが、少なくとも語彙や構文との関連においては、かなり進んだ理論を構築しています。遠くない将来、外国語を本当の意味で「生きたことば」とするための方法論が認知言語学から提唱されることは大いにあり得ると言えます。

おわりに

以上、認知言語学と外国語教育の接点について、研究者／語学教員としてその両方を専門とする者の観点から論じてみました。この境界線上の領域での思索と実践とを今後も行っていくことで、認知言語学の研究をさらに前進させるとともに、本学の外国語教育の充実・発展に貢献できればと考えています。

(はせべ よういちろう)

英国18世紀の女性作家の「擬装」という戦略

玉田 佳子

(女子大学文学部教授)



18世紀英文学と女性作家

かつて私が英文学科の学生だった時、英文学史の授業では、18世紀のイギリス小説では、リチャードソンとフィールディング、スターンとスモーレットとが「小説という戦車の四輪」(ジョージ・セインツベリ)となっていたと、比喻を使って教わったのを今も覚えているが、18世紀の女性作家について教えられることはなかった。時代は1970年代中頃であり、欧米ではフェミニズム研究の走り頃であったが、遠い日本までは届かず？その後最近になって、やっとマイナーな女性作家にも光が当てられるようになってきた(私も微力ながら当てているつもりである)。フェミニズム研究そのものは80年代、90年代に盛りを見たが、肝心の女性作家の作品が、マイクロフィルムではなく、マイクロフィルムを焼いたものでもなく、現代の活字印刷で手に入るようになったのは、ごく最近のことなのである。なおこれらの作品も、最近では電子テキスト出版により簡単にダウンロードできたりもする。

18世紀の女性作家人口はおおよそ170人に達すると推定されている。100

年の間に170人という数は、多いのか少ないのか判断に困るが、そのうち名前が残っているもの、さらに作品が残っているものの数はますます限られていく。当時のイギリスは父権制社会であり、書くという作家行為は、本来男性領域に属するものであると考えられており、女性作家という存在はいわば特殊であった。平たく言えば、「女だてらに」書くということは、それだけで世間の誇りを受け、偏見に満たまなざして見られることであった。それゆえ女性作家たちは、世間からの非難を回避するために何らかの戦略、いわば「擬装」を必要としたのである。自分の本名を証さず、「一婦人」として匿名出版するのもその一つであるし、作品の序文で、ことさら自分の作品の道徳性を強調するのもその一つであった。だが、「擬装」はそれだけではなく、作品そのものにも盛り込まれていたのである。

女性作家の「擬装」あれこれ

例えば、メアリー・デイヴィス(1674-1732年)という女性作家の『二婦人の物語』(1700年)は、ヒロインが自分の恋の顛末を、手紙を通して

女友達に語る書簡体小説である。ヒロインは、父親の勧める結婚相手に反発し、別の男性と恋に陥るが、ささいな誤解から相手の男性は、彼女と叔父との仲を邪推し、絶望の果てに彼女の前から姿を消す。ヒロインは、誤解を解くべく恋人を追って大陸まで追跡し、最後は誤解も解け二人は結ばれてハッピー・エンドで物語は終わる。このようなストーリー展開から、この小説はただのロマンス物語に見えるかもしれない。しかし作者は、この物語の中にいくつかの擬装を仕込んでい

る。まず第1の擬装は、この物語が、ロマンス物語のパロディになっている点である。人物設定が、「男勝りな」ヒロインと、「女々しい」ヒーローというように、通常のロマンス物語とはまったく正反対の男女の人物を配することによって、ロマンス物語の構造をまったく逆転させている。例えば、ヒロインと叔父との仲を邪推した恋人は、一方的な絶望と嫉妬から、ヒロインの前から姿を消す。彼は真相を突き止めようとせず、自分の置かれた状況からただ逃げることで済んだのであ

る。逃げる男に対して女は追いかける。ヒ

ロインは、彼を追って大陸まで行くが、彼女を追跡に駆り立てたのは、恋人への愛情というよりは、誤解を受けた自身の身の潔白と汚名を晴らしたいという一念であった。実に勇ましい心根である。再会し誤解が解けた時も、男は、ヒロインの非難に対して、「自分の犯した過ちへの償いとして死にたい。もはや生きていくのに耐えられない」と軽々しく自殺を口にするのに対して、女は、「いいえ、あなたは生きて、過ちを見届けなければならぬ。死は負け犬への祝福であり、自殺は過大な自己愛にすぎない」と敢然と言いつつ、理性的に男を説教する。この作品では全編にわたって、「男勝りな」ヒロインが、「女々しい」ヒーローを完璧に圧倒しているのである。

第2の擬装は、書簡体小説という手法である。ヒロインは自身の恋の顛末を女友達に書き送るが、その手紙には恋人に書き送るのとはまた違った、女の本音が満載されている。女友達から、「一、二度しか会ったことのない男性に、会いに来させるなんて慎みに欠けている」と指摘されると、自分が出すぎたことは認めるものの、「だって彼をその暮らし向き

現実的な本音を語る。作者は書簡体という手法を巧みに使って、建前の裏にある女の本音もかい間見せるのである。

しかし作者がまとめた最大の擬装は、パロディや書簡体ではなく、実は「教訓小説」ということ自体であった。すなわちヒロインが決して男に屈することなく、処女性を守り通し、最後に結婚してハッピー・エンドを迎えるという「教訓小説」の建前を踏襲していれば、後はどれほどヒロインがやんちゃをしても、世間から非難されることはなく、作者も教訓小説作家としての面目を保つことができ

たのである。男性読者は、ヒロインの結婚という形で収束する、表面上保守的な物語に、たいてい疑問も抱かなかつたであろう。一方の女性読者は、ヒロインの自由闊達さや、男性がやつつけられる様を思う存分楽しんだのではないだろうか。

ことほどきように18世紀の女性作家の作品は、書き手にとっても、読み手にとっても重層的で、擬装に満ち満ちていて、解き明かしていくのが実に面白いのである。

(たまたま よしこ)

「多みんぞくニホン」
この単元は、2004年に国立民族学博物館で開催された特別展「多みんぞくニホン―在日外国人のくらし―」を参考にしている。授業内容は毎年少しずつ変化しているが、変わらず授業の中心に据えているのが生徒の課題発表である。2004・2005年度の取り組みについては『国立民族学博物館報告』（2006年刊行予定）にまとめた。

発表のテーマについては、生徒が実際の社会の中から探し出しやすいように具体的な調査対象を多数あげて説明している。大きく分けると、今年は①多民族化

日本の家族も含まれている。日本のモノは驚くほどの多さで、自分たちの暮らしをふりかえる機会にもなる。そして30カ国の位置や地域区分を、面積の正しい白地図で確認した後、『地球家族』からどんなメッセージを受け取ったかをレポートする。一連の活動を通して、生徒たちは地球上の多様な暮らし、価値観の相違点や共通点、さらに地域や世界が直面する問題に実によく気づいている。



「多みんぞくニホン」の現地調査
(バザールカフェでお話を伺う)

多くの人に支えられて成り立っている授業だと思う。さらに外国にルーツを持つ生徒の中には、自分自身について誇りを持つて語っ

の過程、②在日外国人が集住する地域、③外国にルーツをもつ人のライフヒストリー、④NGOや国際交流協会の多文化共生社会をつくるための活動、⑤民族学校や夜間中学となる。

発表の準備として、図書室で全員がパソコンを使える時間を設けているが、その最初に司書教諭の先生から、情報化社会の中での調べ学習のポイントと注意点を説明していただいた。また、生徒が実際に現地に足を運び体感することを支援するため、生野コリアタウン、神戸南京町、バザールカフェへは引率もする。そこで働く人に話を聞かせてもらう時、私自身も毎回新しい発見があり、つくづく

てくれることもあり、自分たちのこととして学習を深めることにつながっている。

その他、この授業に合わせて韓国や中国やブラジルにルーツを持つ人や、滞日外国人支援を行うNGOの人などに、2年生の学年礼拝の奨励をお願いしてきた。

この単元を通して違いから生まれる豊かさに気づいたり、違いを認め合い多様な人々が共生できる社会を願って活動している人たちと出会って欲しい。

これから

私自身の問題意識がアジア各地を訪ねる中で生まれてきたことや、開発教育が世界の「南」と「北」の格差を考えることから始まった経緯もあって、日本地理を中心とする授業については試行錯誤を続けている。また、国や地域の文化を越えて、一人ひとりがもつ背景を「文化」と捉えた時、公民的分野での展開も考えられるだろう。学習したことが、やがてそれぞれの活動現場に生かされ、多文化共生社会をつくる一人となるような授業をつくっていかれたらと思う。

(おだ ゆきえ)



多文化共生社会をつくるために ～中学社会地理的分野での実践～

織田 雪江

(中学校社会科教諭)

はじめに

同志社中学では、週に2時間ずつ2年間にわたって地理的分野を学習している。1年生は世界地理、2年生は日本地理を中心に授業を行い、大学時代から地理学で学んできたことに加え、のちに開発教育で学んだ公正な社会を実現する市民を育てるということを念頭に、2年間のカリキュラムを構成している。各学年から一つずつ授業を取り上げ紹介したい。

「地球家族」

この単元は、ピーター・メンツェルを代表とするチームが作成した『地球家族―世界30カ国のふつうの暮らし―』(OTO出版)をもとにしている。この本では、世界の国々から30カ国を選び、それらの国における中流家庭を探し出して協力を依頼し、外に出した家の中の全てのモノを背景に、家族全員が1枚の写真におさまっている。

授業の最初は、あらかじめ選んでおいた8カ国の写真を用いて「もしもホームステイするなら」というワークショップ



「地球家族」のワークショップ
(1枚の写真をグループで読み取る)

を選ぶ。同じ写真を選んだメンバーで「写真の中にあるもので、あなたの家にはないもの」「家族が大切にしていると思うもの」などワークシートの複数の質問にそって写真を読み取る。これは1枚の写真が語ることを話し合うフォトランゲージという手法である。次にその内容をグループごとに発表し、この時、本に書かれた詳細な情報から生徒の質問に答えたり、生徒に学習して欲しい内容を盛り込んで説明を加える。以上は、開発教育研究会(関西セミナーハウス)での学びを参考にしている。

その後、残り22カ国の家族の写真も貼り出して観察する。ここには紛争地域や

を行う。生徒は、8グループにした机に置かれた写真を見ながら、自分がホームステイしたい家族の写真

う。子どもたちに今、体験を通して伝えたいことのひとつが、この「Japanese room」に詰まっています。

自由に学ぶ英語の時間

毎日20分と週1回40分の英語の時間があります。子どもたちが興味を持っていること、学びたいと思っていることを授業に取り入れると、子どもたちの瞳が元気に輝き、あつという間に時間が過ぎていきます。毎日20分の時間は、子どもたちにとって、「えええ、もう終わり？」という感覚で英語を学べるちょうどよい時間です。毎日ネイティブ教員と会える機会があることで、外国の文化や人々にも自然に接する姿勢を持ち始めています。

週1回40分の時間は、日々の学習の展開活動や季節ごとの行事、外国や日本の習慣・伝統・文化を学び比較するなど学習内容は多様です。

同志社小学校には教室だけでなく、ゆつたりとしたオープンスペース、教室内のデン（隠れ家）や図書室の読み聞かせの部屋等、伸び伸びと学べる空間が随所にあります。時には歩きながら異学年の友達や教職員と英語で「Hello!」と挨拶を交わしたり、時には学んだことをノートに絵で描いたり、時には思い思いに座って本の読み聞かせに夢中になります。

子どもたちは、ネイティブ教員に本を読んでもらう時間が大好きなようです。世界中の子どもたちに読まれている本を読み、いつか外国のお友達と同じ本の話に花が咲く、そんな子どもになつてほしいと願っています。

どの空間でどの学びをすれば、子どもたちが一番輝いているだろうと考えながら授業を作り出す時、私はわくわくします。そんな時、私自身が小学生の頃に戻っているのかもしれない。

そして、そのような授業のためには、子どもと向き合うときと同様にネイティブ教員との話し合いの時間も大切です。小学校の英語の時間の方向性を十分に理解し、共に授業を作ることができる様々な国からのネイティブ教員の仲間めぐり合えたことも大きな恵みです。教員も子どもたちと一緒に楽しんでいる、これが子どもたちに伝わってこそ楽しい授業だと思っています。

6年生になったらアーモストへ行こう

同志社にはどんな英語の教科書にも載っていない教えがあります。それは新島襄の生き方、情熱と志です。子どもたちは新島先生をもっと知りたい、新島先生のように外国について学びたいと思っています。子どもたちには、6年生でアー

モストを訪問する目標があります。「アーモストのお友達と早く英語で話したい」「日本のことを教えてあげたい」など子どもたちの英語を学びたいという気持ちは明確で、限らない好奇心や可能性には驚きます。

私は5月に修学旅行地視察のため、アーモストを訪れました。私が学生時代にポストンことも博物館で購入したマスコットArthurを子どもたちに紹介し、みんなの代わりに一緒に連れて行くことを伝えました。道中Arthurと記録写真を撮り、帰国後、旅の様子とともに子どもたちに報告をしました。子どもたちは、海を渡ってきたArthurに「お帰り」、と声をかけてくれました。今度は自分たちが、アーモストへ行くことを楽しみにしています。

国内でできる国際交流として、同志社大学の留学生を授業に招いての交流も始めました。留学生と一緒に作った七夕飾り、子どもたちの願い事は届いたでしょうか。今後、近隣諸国の方々と交流を広げたいと思っています。

創立131年目の小学校開校。同志社の歴史の中でまだ0歳の小学校。種は時かれたばかりです。子どもたちが同志社精神の大きな幹に成長するまで、見守ってください。

（ふりもと ありさ）



輝け！ 小さな国際人

振本ありさ

（小学校教諭、英語担当）

Japanese room に学ぶ会ったん

開校まもないある日の英語の時間、「Davis 1」 「Hardy 1」 「Learned 1」 「Principal's room」 「Chapel」...などの教室名を学びながら、学校を探索した時のことです。私は和室の前で子どもたちに日本語で問いかけました「ここは和室です。この部屋はどうして和室というのでしょうか」。子どもたちが次々に答えました「ここに集まる人はみんなわあゝつと嬉しい気持ちになれるから」「中で輪になって座るから」「平和の和。平和になれるから」「和って日本のことちゃん。日本の物には何でも和ってついているやん」。子どもたちが十分話しあつたところで、「This is a Japanese room.」続いて「和室と教室との違いはどうでしょう」と尋ねると、「靴を脱ぐ」「走ったりやかましくしない」「畳の中にお湯を沸かすところがある」「床の間がある」。次にこう問いかけました「このような部屋は外国にもあると思いますか」。一人がこう言いました「ぼくの家にはないけど、おじいちゃんの家にはある」。私が「外国では、家の中でもそのまま靴を履いて暮らしている国がありますよ」と付け加えると、子どもたちから「えええええ！」と悲鳴のような驚きの声が上がりました。「先生、畳は靴で

あがれへんから、やつぱり畳の部屋は日本にしかないかもしれへん」

「Let's go in.」私の英語のひとつとで子どもたちは靴を脱ぎ、ちゃんと揃えて和室へ入っていました。すぐに座るかと思いきや、和室をぐるぐる見回し、床の間の掛軸を眺め、「何が書いてあるんやろ」。観察が終わると自然に炬の周りに座っていました。子どもたちのありのままの様子は、まさに茶道の所作に見えました。部屋にはイグサの香りが漂っていました。子どもたちが「先生、この部屋ええ匂いがするな。草の匂いがする」。一人が付け加えました。「畳の匂いや。ほら！」畳を近づけて匂いをかいでみました。次の瞬間、全員が鼻を近づけてくんくんくん。その姿があまりにも可愛らしく、私も思わずくんくんくん。「先生、アーモストのお友達はこの匂いかがはつたことあるのかなあ。もし小学校に来はつたら、この匂いかがせてあげよな」「わたしはここでお茶を点ててあげたいな」「わたしはカルタをした」。子どもたちの夢が次々と膨らみました。私は、子どもたちが外国の言語や文化を学ぶことと同様、日本の暮らしや文化を継承することも大切だと思い続けてきました。子どもたちが暮らす日本、京都はこれからどうなっていくのでしょうか。